Gente y cuentos
¿A quién pertenece la literatura?

Las comunidades encuentran su voz a través de los cuentos



ESPACIOS PARA LA LECTURA

Mila Cañón

2011

Primera edición en inglés, 2009
Primera edición en español, 2011

Hirschman , Sarah
Gente y cuentos ¿a quién pertenece la literatura? : las comunidades encuentran su voz a tavés de los cuentos . - 1a ed. - Buenos Aires : Fondo de Cultura Económica, 2011.
144 p. ; 21x14 cm. - (Espacios para la lectura)

Traducido por: Julio Paredes
ISBN 978-950-557-894-8

1. Formación Docente. 2. Pedagogía. I. Paredes, Julio, trad. II. Título

CDD 371.1

Distribución mundial

Comentarios y sugerencias: editorial@fce.com.ar
fondo@fce.com.ar / www.fce.com.ar

Colección dirigida por Eliana Pasarán
Edición: Diego Manzano y Mariana Rey
Traducción: Julio Paredes
Formación: Hernán Morfese

Viñeta de la portada: Hernán Morfese

Título original: *People and Stories/Gente y cuentos. Who owns Literature? Communities Find their Voice trough Short Stories*

ISBN: 978-950-557-894-8

Se terminó de imprimir en octubre de 2011 en los Talleres Gráficos Nuevo Offset, Viel 1444, Ciudad de Buenos Aires, Argentina.
La edición consta de 2.000 ejemplares.

IMPRESO EN ARGENTINA - *PRINTED IN ARGENTINA*
Hecho el depósito que marca la ley 11.723

Gente y cuentos
¿A quién pertenece la literatura?
Las comunidades encuentran su voz a través de los cuentos



Sarah Hirschman

Prólogo de
Ricardo Piglia

Traducción de
Julio Paredes

Revisión de traducción de
Lucia Melgar



FONDO DE CULTURA ECONÓMICA



I. Encuentros a través de la literatura

Un encuentro inusual

"Ah, un arcoíris es siempre una buena noticia: cuando el Señor quiso que Noé supiera que el diluvio había terminado, que el diluvio no regresaría, envió un arcoíris por encima de las nubes", dijo una noche Pedro, un puertorriqueño, en el sótano de una iglesia en Trenton, Nueva Jersey. Se acababa de leer en voz alta y en español un cuento de José María Arguedas, el escritor peruano, a un grupo de la comunidad latina.[1] En este relato un pastor huye de una hacienda en llamas, cargando a su querido perro; el joven confía en que, de alguna forma, arriba, en las montañas, podrá encontrar un lugar donde trabajar; y si no, podrá seguir subiendo, hasta el arcoíris, hasta llegar a Dios, que los cuidará a él y a su perro.

Pedro había respondido al anuncio de un nuevo tipo de reunión semanal en uno de los salones de una iglesia católica donde se celebraba misa en español los domingos. "Todo el mundo es bienvenido", decía la nota de invitación, "sólo se necesita saber español para asistir". El hombre que consideraba el arcoí-

[1] Ningún término puede designar de forma adecuada a los distintos grupos hispanohablantes a los que nos dirigimos en Gente y cuentos. En el este de Estados Unidos, los puertorriqueños, como muchos otros latinoamericanos, se refieren a sí mismos como hispanos/as, mientras que los mexicano-estadounidenses del suroeste y oeste prefieren los términos chicanos/as o La Raza. Otros usan términos como latino, latinoamericano, hispanoamericano. Nuestro uso de hispano o latino tendrá que servir como una forma sintética aproximada y general para referirnos a distintos grupos asentados en Estados Unidos, pero que se consideran vinculados culturalmente con distintas regiones de América Latina y el Caribe.

ris como la señal del Señor a Noé nunca había participado en un debate. Pedro era tímido, inhibido, se sentía avergonzado por no saber leer, pero en ese momento dio su opinión. Algo en el cuento peruano hizo vibrar una cuerda en él y lo llevó a responder. Otros integrantes del grupo, que tenían algo más de educación formal, se mostraron sorprendidos por el carácter evocador de sus comentarios. Después de aquella noche, Pedro intervino más a menudo.

El tipo de comentarios que generó el cuento de Arguedas es el que suele escucharse durante las sesiones de People and Stories/Gente y cuentos, un programa que organiza lecturas de cuentos y debates con personas que nunca antes han tenido acceso a la literatura. La confianza en el poder de la literatura para abrirse a nuevas lecturas y la fe en la capacidad de las personas para inspirarse en su experiencia de vida y entrar en el mundo de la ficción han estado siempre en la base de este proyecto.

La sesión de Gente y cuentos en español comenzó informalmente, como un encuentro semanal. La gente se acercaba no sólo para escuchar y discutir los cuentos, sino también para encontrar la compañía de otras personas que hablaban español. Muy pronto, el éxito del programa atrajo el patrocinio de la universidad pública comunitaria de la ciudad, que estaba diseñando un nuevo currículo intermunicipal. La "graduación" se celebró con la distribución de certificados, comida preparada por los participantes, y hasta baile al ritmo de la salsa. El periódico local publicó una crónica con fotos inusuales: habitantes urbanos latinos sentados alrededor de una mesa, en una animada discusión acerca de uno de los cuentos escrito por uno de sus autores. Algunos de los participantes ganaron más confianza en sí mismos y empezaron a acercarse a los cursos para obtener el certificado de equivalencia de la escuela superior (GED) que se ofrecían en la

ciudad y a averiguar sobre los cursos de inglés como segunda lengua (ESL).

People and Stories/Gente y cuentos había nacido.[2]

Después de más de 35 años de experiencia con el programa, he querido volver a sus inicios, describir su crecimiento y hacer un inventario de sus logros.

¿Cómo llegó a darse un proyecto tan particular como éste? ¿Cómo es que adultos cuya educación no los había preparado para una tarea tan exigente como ésta podían leer y discutir cuentos complejos? ¿Acaso esta actividad, que al principio sólo intentaba que un nuevo grupo de lectores disfrutara de la literatura, podía convertirse indirectamente en una innovadora propuesta de lo que llamamos educación?

Cuentos y narración: una tradición

Quizás la manera más notable para ilustrar el poder de los cuentos sea la extraordinaria hazaña de Sheherezada, la legendaria doncella persa que consiguió sobrevivir manteniendo en vilo a un cruel rey por medio de sus mil y una historias de suspenso. Entre otros ejemplos, se podrían citar las *veillées* de la antigua campiña francesa, donde después de la cena, mientras la oscuridad descendía sobre las aldeas, la gente se reunía en grupos para resguardarse del frío y contar historias que entretenían y acercaban a los miembros del hogar. En otro escenario, en la Cuba del siglo XIX, los trabajadores del tabaco disfrutaban de las lecturas que se hacían en la fábrica de cigarros

[2] El nombre del programa ha ido cambiando un poco con su historia y su localidad. Empezó en 1972 como Gente y cuentos, pero se transformó en People and Stories/Gente y cuentos cuando se agregaron grupos de discusión en inglés. En Francia, el programa se llama Gens et Récits, y en Colombia es conocido como Gente y cuentos-Colombia. Para simplificar, en esta publicación usamos el nombre People and Stories/Gente y cuentos para todos los programas.

puros. Cuando a finales de ese siglo algunos emigraron hacia la Florida, establecieron también allí esta costumbre. Se le pedía a un "lector", pagado voluntariamente por los trabajadores, que leyera con voz clara y fuerte (¡a veces ante más de cuatrocientos trabajadores!) y con "sentimiento" tanto las noticias como las entregas de novelas y obras de teatro: Pérez Galdós, Zola, Cervantes, Molière. Más tarde, durante algunas huelgas, la presencia permanente de lectores, a quienes las compañías no veían con buenos ojos, se convirtió en una demanda insistente de los trabajadores; pero con el tiempo, las directivas se impusieron y prohibieron por completo las lecturas.[3]

En la cultura popular abundan formas relacionadas con la literatura: proverbios, cuentos de hadas, rimas, baladas y *spirituals*, entre otros. La Biblia y otros textos sagrados, que una gran cantidad de adultos de la comunidad conocen mucho mejor que los estudiantes universitarios, sirven como una rica introducción a las obras literarias. La mayoría de la gente está acostumbrada a lidiar con expresiones ambiguas y a disfrutar de significados ocultos y dobles sentidos. El gusto por ritmos expresivos, efectos de sonido o repeticiones es universal. La alegría que emana de un grupo que canta coplas en una fiesta al son de una guitarra, la risa que festeja la frase ingeniosa de un contador de chistes, el entusiasmo de los niños que repiten alguna fórmula mágica de un cuento de hadas, la rítmica respuesta de la audiencia afroamericana en la iglesia o en una obra de teatro dan fe del entusiasmo con que la gente disfruta de su propio idioma. El disfrute es mayor aún cuando algunos miembros del público agregan espontáneamente

[3] *The Thousand Nights and a Night*, trad. de Richard Francis Burton, Londres, H. S. Nichols & Co, 1885-1888 [trad. esp.: *Las mil y una noches*, Madrid, Cátedra, 2007]; Emilie Carles, *Une soupe aux herbes sauvages*, París, Jean-Claude Simoen, 1977, pp. 28-31; Louis A. Perez, *Cuban History*, Gainesville, University Press of Florida, 1995, pp.73-78; Fernando Ortiz, *Cuban Counterpoint*, Durham y Londres, Duke University Press, 1995, pp. 89-92.

adornos y variaciones, y empiezan a escuchar sus propias voces activas como parte de un diálogo emergente. La diestra manipulación del lenguaje personal no es sólo una fuente de placer, sino también una fuente de poder. El lenguaje callejero, por ejemplo, puede romper reglas gramaticales y a veces ser chocante, pero por lo general resulta eficaz e innovador. De hecho, varios escritores, como Nikolai Gogol, Gustave Flaubert, Flannery O'Connor y muchos otros, fueron famosos por pasar mucho tiempo escuchando y anotando cuidadosamente las expresiones que oían en los lugares públicos. Mucha de la literatura que se considera demasiado alejada de la gente con poca educación formal se ha creado en parte con elementos que esta misma gente ha proporcionado.

Quienes objetan mi propuesta a veces afirman que la relación con el idioma y la cultura popular propios se da de manera natural; ha estado ahí desde la infancia. Pero embarcarse en una discusión sobre una obra narrativa o de poesía desconocidas es un asunto completamente distinto. En todo caso, con frecuencia se desconfía de la literatura por razones contradictorias: a veces se considera como algo demasiado severo y arduo; otras, por el contrario, se desdeña como algo meramente placentero, o demasiado trivial para competir con propósitos "realmente útiles"; ¿no sería mejor utilizar el precioso tiempo que la gente trabajadora puede invertir en mejorar su educación en un programa educativo para adultos más convencional?

El desafío de la educación para adultos

Se han llevado a cabo muchos esfuerzos para ayudar a la gente que, por una u otra razón, no ha podido terminar su educación: deserción escolar, inmigración, esforzados adultos de todas las edades que están en busca de otra oportunidad. Des-

de 1972, cuando empecé a organizar Gente y cuentos, los programas han mejorado muchísimo. Estudios recientes de investigadores de distintas instituciones y en particular de la Escuela Superior de Educación de Harvard [Harvard Graduate School of Education][4] han mejorado la manera de atraer y motivar a los estudiantes, de comprender sus necesidades y de ajustar el currículo. Pero el desafío se mantiene: los adultos llegan a estos programas ya maduros, con una variedad de experiencias pasadas y un conocimiento desigual; suelen mostrar falta de confianza en sí mismos debido en parte a las malas experiencias que han sufrido en la escuela o en el trabajo. Más que aferrarse a lo que parece ser una experiencia pasada rudimentaria y sin aplicación, algunos estados y el gobierno federal han establecido un número de programas de entrenamiento con el fin de preparar a la gente para una vida productiva en Estados Unidos. Se han desarrollado cursos de inglés como segunda lengua (English as a Second Language [ESL]) y de alfabetización; se ofrecen entrenamiento y exámenes de equivalencia de la escuela superior (General Equivalence Diploma [GED]) y se dispone de ayuda financiera para aquellos que deseen prepararse para estos exámenes. Otros centros se especializan en mejorar las habilidades de la gente con cursos básicos de ESL, lectura y matemática. Todos estos programas funcionan bajo los mismos lineamientos generales: se evalúa a los participantes y se establece su nivel individual. Después de esto, se elabora un programa de entrenamiento para lanzarlos hacia una carrera exitosa en el mundo laboral. Pero el camino está lejos de ser fácil.

Evaluar de manera adecuada a la gente es un arte difícil. Personas de otras culturas quizás malinterpreten las preguntas y los adolescentes con problemas pueden sentirse demasiado desanimados para rendir un examen bajo estrés. La mayoría de los programas de entrenamiento y educación básica se limitan a medir en qué grado los estudiantes dominan temas académicos "básicos". Quienes llegan con muy poca educación formal o con una historia de fracasos suelen ser evaluados como personas de bajo rendimiento. Inevitablemente, esto refuerza la falta de confianza en sí mismos; mientras que la carencia de formación se revela de manera objetiva, es probable que no descubran, ni mucho menos reconozcan, sus logros no académicos o su experiencia.

[4] También: National Center for Study of Adult Learning and Literacy (NCSALL), Boston, MA.

Incluso surgen otras dificultades cuando se diseñan programas para la educación básica de adultos. Aunque los estudiantes que ingresan tengan mucho que aprender, los educadores se ven obligados a reducir los programas debido a la presión de tiempo y a la falta de dinero. Materias que normalmente tomarían años de educación se fusionan, simplifican y comprimen. Se desarrolla una especie de enseñanza telescópica en la que enormes áreas de habilidades básicas en Estados Unidos se dividen en segmentos. La velocidad es lo más importante. El objetivo es hacer que los estudiantes pasen los exámenes, tan rápido como sea posible, para así equiparlos con certificados que todo el mundo espera que sirvan para mejorar su posición en el mercado laboral. Mientras que a los estudiantes universitarios de tiempo completo se los disuade de aprender de forma apresurada, los estudiantes comunitarios deben apresurarse por razones de fuerza mayor a lo largo de sus minicursos. Esta ingestión de un conocimiento prefabricado imposibilita cualquier experiencia creativa y placentera de aprendizaje; no se asigna ningún tiempo al lento, tenaz, pero educativo proceso de aprendizaje, un proceso que permite que el conocimiento recién adquirido se transforme en algo verdaderamente significativo y relacionado con la experiencia.

Estos programas han resultado útiles en centros establecidos, donde los estudiantes pueden encontrar algún tipo de formación técnica inicial y donde quienes abandonan la escuela pueden tener otra oportunidad. Sin embargo, la gente suele dudar en valerse de la oportunidad que se les ofrece; siente aprensión frente a los exámenes de equivalencia, frente a la competencia, al salón de clase donde su falta de educación quizás sea expuesta en público. Muchos de los que encuentran el valor para empezar se desaniman en algún momento del camino, empiezan a faltar a las clases y se atrasan. Otros terminan y hasta reciben un certificado, pero no pueden encontrar una manera de relacionar lo que aprendieron en las clases con lo que sucede en el mundo exterior. El temor a no tener éxito, la escasez de trabajo disponible, el desánimo por tener que empezar de cero en el nivel elemental en la adultez son factores adicionales que llevan, una y otra vez, a muchos estudiantes adultos al borde del desaliento y el fracaso.

Mi participación directa en algunos de estos programas me llevó a preguntarme si a los adultos que participaban en ellos se les podía dar más confianza en su capacidad y fortalecer su determinación. ¿Podría demostrarse que la experiencia pasada podía convertirse en un recurso? ¿Se podría dar a personas no acostumbradas al aprendizaje académico la esperanza de poner en práctica y mejorar sus habilidades críticas? ¿Podría animarse a voces a menudo silenciosas a expresarse en voz alta e incrementar su autoestima? ¿Podría liberarse una nueva energía a través de una participación activa en una actividad en la que el nuevo conocimiento se convierte en algo eficazmente relacionado con la experiencia de vida? ¿Existía un espacio favorable para esta apertura?

Un recuerdo personal se destaca en mi memoria. Durante mi trabajo como instructora en una agencia de formación técnica en Dorchester, Massachusetts, conocí a un puertorriqueño que

había llegado hacía poco de la isla. Era una de las personas a las cuales les habíamos enseñado a medir pisos y poner linóleo. Yo estaba a cargo del inglés necesario para este trabajo. Un día, durante la hora del almuerzo, me sorprendió verlo dibujando paisajes tropicales con tizas de colores en el pizarrón de uno de los salones de clase. Empezamos a conversar sobre su vida en un pueblo de Puerto Rico. Me contó con mucho entusiasmo cómo había conseguido alimentar a toda su familia en Puerto Rico como astuto empresario. De alguna forma había alquilado un camión, recogía al amanecer vegetales de distintos granjeros y los revendía más tarde en el mercado. Su historia estaba llena de divertidas digresiones que nos hicieron reír. Debo decir que, tristemente, esta misma persona locuaz y habilidosa se desenvolvió mal cuando un posible empleador vino a entrevistarlo. Por una parte, sus talentos no podían ser reconocidos en el cuestionario estándar de empleo estadounidense y, por otra, él no tenía la confianza necesaria para expresarse de manera eficaz en este nuevo ambiente.

La experiencia con Pedro y su referencia a Noé cuando entró en contacto con el relato de Arguedas, así como las conversaciones que tuve con aquel hombre en el centro de capacitación, fueron ejemplos muy significativos de que gente con poca educación convencional poseía un conocimiento, quizás distinto del nuestro, pero valioso e interesante: son personas que han tenido vidas plenas, a veces complejas, y que además han escuchado historias de sus mayores, que han leído la Biblia y pueden cantar muchas canciones, citar proverbios, improvisar rimas populares.

Estos encuentros y otros más me llevaron a reflexionar sobre cómo se podría hacer más relevante el aprendizaje, especialmente para personas que carecen de la confianza en sí mismas que brinda una educación formal clásica. ¿Había manera de hacer uso de la experiencia adquirida en la vida cotidiana?

¿Podría incorporarse nuevo conocimiento en lo que ya era familiar? ¿Existiría un espacio donde el conocimiento común pudiera interactuar con productos más sofisticados de nuestra cultura?

~

II. Orígenes

UNA ESTADÍA de cinco años en Colombia en los años cincuenta me puso en contacto con nuevos grupos culturales. Descubrí una creatividad que no siempre estaba construida sobre una disciplina adquirida en los centros de estudio. Aprendí a apreciar la ingenuidad, la creatividad lúdica, la imaginación y una especie de energía mental que se manifestaba de múltiples formas –no sólo en los museos y libros, sino también en las tallas en las paredes de las iglesias, en cerámicas exhibidas en los puestos de mercado, en canciones y bailes durante las fiestas, en la exuberancia del lenguaje callejero–.

Los autores latinoamericanos estaban hablando con voces nuevas y prestaban más atención a su propio continente, estaban menos inmersos en las modas de la Europa de vanguardia. Gabriel García Márquez, por ejemplo, apenas empezaba a desarrollar el estilo que luego se conocería como "realismo mágico". La literatura que él y otros autores estaban creando parecía captar las cualidades ilusorias de un mundo que me cautivaba. Empecé a leer y a estudiar sus obras.

PAULO FREIRE

En 1969, un seminario dictado en la Universidad de Harvard por el filósofo y educador brasileño Paulo Freire me permitió acercarme a su pensamiento y su trabajo de alfabetización en el noreste de Brasil. Freire estaba convencido de que

la gente podía adquirir un conocimiento nuevo sólo si éste se convertía en algo relacionado de manera significativa con su vida cotidiana. Por lo tanto, las sesiones de alfabetización organizadas por él y sus estudiantes estaban precedidas siempre por conversaciones sobre temas que tuvieran un interés especial para aquellos que estaban aprendiendo a leer. Así, en una región árida de Brasil, la imagen de un simple pozo, proyectada sobre una pared blanca, generaba una discusión que sumergía a la gente en un debate no sólo sobre el agua sino también sobre la tierra, su propiedad, el control del agua y así sucesivamente. Los diálogos alrededor de estos temas "generadores" precedían las sesiones de alfabetización en sí, más técnicas, que luego se centraban en las palabras relacionadas con los temas debatidos previamente. Se producía entonces una "concientización", una toma de conciencia, en la medida en que la gente profundizaba en la comprensión de su situación y en sus esfuerzos por mejorar el control sobre ella; la gente adquiría una seguridad nueva y pasaba a comprometerse activamente en un proceso de aprendizaje que sustituía lo que Freire rechazaba con desdén como educación "bancaria", en la que los profesores depositan información nueva que juzgan importante en las mentes de estudiantes crédulos y pasivos.

El trabajo práctico de Freire y su pensamiento persuasivo me ayudaron a comprender el poder del diálogo genuino. Llegué a comprender cómo las personas con una educación limitada podían discutir temas significativos para ellas. También empecé a preguntarme cómo este enfoque freireano podría conducir hacia una reflexión crítica en otras áreas. Y entonces, un día, durante una sesión del seminario, me pregunté: ¿podría un hermoso cuento, polifónico, ejercer poderes semejantes a las imágenes proyectadas de Freire? ¿Podría un texto literario estimular la imaginación y poner en movimiento diversos vínculos con algunas experiencias privadas? Y los miembros de un grupo que leyeran y discutieran juntos un cuento ¿podrían transformar estas reacciones privadas, profundamente vividas, en un discurso más público que pudiera transformarse en un diálogo? Me sentí bastante fascinada por esta posibilidad y decidí ponerla a prueba en el mundo real. Además, la posibilidad de una tarea de este tipo me atraía porque satisfacía mis propios intereses, en la medida en que me permitía combinar el gusto por la lectura literaria con el deseo de desarrollar una mejor manera de comunicarme con un grupo de gente más amplio que el de aquellos con altos niveles de educación.

El seminario de Freire me convenció de que los diálogos sofisticados y críticos podían darse entre una mayor variedad de personas, una vez que se hubiera captado su interés: la imagen proyectada de un pozo daría inicio con seguridad a una discusión entre personas que vivían en un territorio donde el agua era tan crucial. Pero ¿obras literarias variadas, con ricas texturas, no enfocadas claramente en preocupaciones inmediatas, podrían ser una buena fuente de "temas generadores"? ¿Personas sin educación formal serían capaces de participar en diálogos sobre temas y personajes de novelas, cuentos y poemas? ¿Se convertirían en verdaderos "lectores" y se mostrarían sensibles a las imágenes, las metáforas, los ritmos de la textura poética?

Aunque a Paulo Freire siempre le gustó el concepto de Gente y cuentos, algunos de sus discípulos, quienes a menudo tienden a ser más dogmáticos que él, han objetado el uso de las obras de ficción por considerarlas demasiado remotas y complejas para grupos de gente cuyas preocupaciones parecen alejadas de la literatura. Las juzgan como creaciones de autores sofisticados, de la "alta cultura", que expresan sus propias visiones dominantes, contrarias al proceso de "concientización"

que debería conducir hacia una reflexión crítica sobre uno mismo y su relación con la sociedad.

Y sin embargo, los autores que por lo general se han acercado a la gente para su inspiración inicial son, en cierto sentido, semejantes a los investigadores que trabajaron con Freire en temas generadores: ambos han hecho trabajo de campo, han visto y escuchado, han identificado los temas importantes. Los discípulos de Freire traducen estos temas en sugerentes bocetos, estilo afiche, que provocan reacciones intensas en las personas que reconocen su importancia. Los escritores, a su vez, transforman estos temas en ficción y en una narrativa que tiene su propia manera muy diferente de incidir.[1] Los textos literarios no sólo ofrecen temas que quizás resulten familiares y relevantes, también abren formas completamente nuevas de explorar estos temas al estimular una audacia imaginativa.

Mis preguntas especulativas también fueron criticadas por mis amigos académicos. ¿Cómo podían unas mentes no educadas, que no han leído mucho, comprender y discutir acerca de escritores sofisticados? Fui acusada de ser a la vez utópica y populista.

Por otro lado, y esto resulta aún más triste, hay que reconocer que las personas menos educadas a menudo se convencen a sí mismas de que las humanidades no son "para ellas". Perciben la literatura, con la que por lo general no han tenido ningún contacto, como un área bastante misteriosa de la alta cultura de la cual se las ha excluido para siempre debido a su experiencia particular.

Así, tanto los estudiantes como los educadores comparten una actitud básica de descreimiento sobre las posibilidades de ciertas experiencias educativas importantes y placenteras, y en

[1] *Almas muertas*, la novela extravagantemente fantástica de Nikolai Gogol, fue precedida por una laboriosa preparación durante la que el autor llevó a cabo una investigación del habla y de las costumbres de la gente de Ucrania.

secreto están convencidos de que a lo sumo sólo se pueden alcanzar objetivos técnicos modestos y limitados.

Otros pensadores

Sin embargo, creo que mi enfoque se relaciona con lo que han descrito algunos científicos sociales que han observado que el progreso, el desarrollo y el crecimiento pueden darse de maneras inesperadas, y que han reconocido y analizado los curiosos rodeos de lentas investigaciones indirectas que otras teorías han rechazado como desviaciones erróneas del camino real hacia un objetivo bien definido.

En economía, Albert Hirschman, cuyo *Estrategia del desarrollo económico* abrió nuevas maneras de comprender cómo sucedía el crecimiento, se ha mostrado particularmente interesado en secuencias exitosas aunque en apariencia "en sentido equivocado". En su libro *El avance en colectividad*, describe diversas experiencias populares en América Latina y demuestra cómo el mejoramiento de la calidad de vida a menudo se alcanza por rutas inesperadas: la seguridad en la tenencia de la tierra no resultó ser un prerrequisito para construir mejores viviendas, la organización de una cooperativa precedió al establecimiento de una escuela, un innovador programa de agricultura intergeneracional ayudó a mejorar las relaciones familiares.[2]

De la misma forma, Amartya Sen y su colaborador Jean Drèze han insistido en varias de sus obras en la complejidad de los fac-

[2] Albert O. Hirschman, *The Strategy of Economic Development*, New Haven, Yale University Press, 1958 [trad. esp.: *La estrategia del desarrollo económico*, México, Fondo de Cultura Económica, 1961]; *Getting Ahead Collectively*, Nueva York, Pergamon Press, 1984 [trad. esp.: *El avance en colectividad. Experimentos culturales en la América Latina*, México, Fondo de Cultura Económica, 1986].

tores sociales en el desarrollo económico. Por ejemplo, en una conferencia intitulada "Economic Development, Public Action and Social Progress" [Desarrollo Económico, Acción Pública y Progreso Social], Drèze describió cómo en el Estado de Kerala, en la India, se logró un impresionante descenso en la mortalidad infantil gracias a una determinada política pública, dirigida a la alfabetización femenina, combinada con la ancestral tradición local del parentesco matrilineal.[3]

El libro *Solo en la bolera: colapso y resurgimiento de la comunidad norteamericana,* de Robert Putnam, ha conseguido atraer la imaginación de sus lectores al mostrar la importancia de la conectividad social, que según él está en declive. Dice: "No hay duda de que los mecanismos por los que el compromiso cívico y la conectividad social producen todos estos milagrosos resultados –mejores escuelas, crecimiento más rápido, disminución del crimen, gobiernos más eficaces e incluso vidas más largas– son múltiples y complejos".[4]

El reconocimiento de que lo múltiple y lo complejo debe ser observado con cuidado se puede encontrar en los textos de Clifford Geertz. En su libro, *Tras los hechos,* Geertz nos recuerda con elocuencia que es inútil esperar que los datos duros nos ayuden a entender "los torbellinos, los giros y las conexiones inconstantes" que nos rodean y que "dejarse llevar por simples acontecimientos y después inventar relatos de cómo se sostienen juntos" es una mejor manera de entender.[5]

[3] Amartya Sen y Jean Drèze, *Hunger and Public Action*, Oxford, Clarendon, 1989; Jean Drèze, "Economic Development, Public Action and Social Progress", en *Canadian Journal of Development Studies*, vol. XV, núm. 3, 1994.

[4] Robert D. Putnam, *Bowling Alone. The Collapse and Revival of American Community*, Nueva York, Simon & Schuster, 2000 [trad. esp.: *Solo en la bolera: Colapso y resurgimiento de la comunidad norteamericana*, Barcelona, Galaxia Gutenberg, 2002].

[5] Clifford Geertz, *After The Fact*, Cambridge (MA), Harvard University Press, 1995, pp. 2 y 3 [trad. esp.: *Tras los hechos. Dos países, cuatro décadas y un antropólogo*, Barcelona, Paidós, 1996].

Más cercanos a mi tema, algunos estudios de la Universidad de Indiana y de la Universidad de Massachusetts, en Dartmouth, encontraron que responsables de delitos graves inscriptos en un seminario de literatura de 12 semanas resultaron menos propensos a cometer nuevos crímenes que otro grupo bajo control que no participó en las discusiones de este tipo de obras.[6]

Nuevas respuestas: teoría de la recepción

Mi deseo de comprender mejor cómo serían recibidas las obras literarias por un público nuevo, que nunca antes había tenido acceso a ellas, me impulsó a estudiar a los teóricos interesados en las teorías de la recepción. Aunque muchos estudiosos especulaban sobre la relación entre lector y texto, pude encontrar muy pocos que me ayudaran a contestar preguntas sobre un público común y corriente, ya que los estudios sobre estos lectores llamados "ingenuos" ¡nunca tomaban en cuenta a individuos con menos preparación que los estudiantes universitarios de primer año!

Aun así, intenté extraer lo que pude de los estudiosos más centrados en la dinámica lector-texto. La obra temprana de Louise M. Rosenblatt (1937) analiza con gran sensibilidad el proceso que se da cuando un lector se encuentra con un texto, al que ella llama "transacción". Rosenblatt muestra cómo la historia de vida, las preocupaciones presentes, así como los deseos y los sueños, influyen en la forma en que distintos lectores perciben una obra y en cómo la gente que lee un mismo relato puede sentirlo de diferentes maneras. Rosenblatt,

[6] Michael Ryan, "Read A Book-Or Go To Jail", en *Parade Magazine, New York Post*, 5 de febrero de 1995.

que ha trabajado durante muchos años con maestros de escuela, también está interesada en explorar cómo se pueden compartir y discutir estas formas de recepción individuales. Su trabajo pionero ha ejercido una gran influencia en las escuelas y ha recibido con retraso el reconocimiento que se merece por parte de los críticos literarios. Sus múltiples intuiciones me han ayudado a extender su análisis hacia la dinámica de la interacción entre los textos literarios y el público común y corriente. Empecé a plantearme más preguntas sobre cómo se darían exactamente esas transacciones; sobre cuál sería la mejor manera de presentar un texto literario a un grupo de gente que no estuviera familiarizada con esta clase de escritores, y sobre cómo estimular un intercambio entre la experiencia de vida de una persona y un texto literario. Para alcanzar una comprensión más amplia de esta dinámica, decidí recurrir a diversos críticos, psicólogos y filósofos con estas preguntas en mente.

El crítico ruso Mijaíl Bajtín resulta particularmente interesante. En ejemplos extraídos de novelas inglesas, alemanas y rusas, Bajtín muestra cómo diferentes "voces" y puntos de vista pueden coexistir al interior de un párrafo, a veces incluso al interior de una frase. Lo que a primera vista parece un texto sin fisuras se transforma, previo análisis, en un collage de visiones diversas, creadas para interactuar en el espacio lingüístico que comparten. El ingenioso análisis de Bajtín muestra cómo se ha orquestado una "conversación" entre varios estilos de habla que provienen de diferentes mundos psicológicos y sociales. Esta habilidad para incorporar elementos dispares, algunas veces antagónicos, y llevarlos a interactuar entre sí imprime a la ficción un poder especial para motivar a los lectores a enfrentar situaciones complejas, a menudo no tan diferentes de las suyas propias. El concepto de "polifonía" de Bajtín sugiere que los encuentros con la ficción son en efecto

apropiados para generar diálogos fuera de lo común, inspirados por los diferentes lazos temáticos que se entremezclan.

Otros críticos, como Paul Ricoeur *(La metáfora viva)*, Roland Barthes *(El placer del texto)*, Philip Fisher, Viktor Shklovski, Boris Eichenbaum, Jurij Lotman, me enseñaron a observar los textos con un ojo más perspicaz. Mi interés aún más específico en cómo podían reaccionar los lectores sin experiencia me llevó a consultar la obra de diversos críticos de la escuela alemana de Konstanz. La obra de Wolfgang Iser *(El acto de leer)* ha resultado particularmente útil, así como los trabajos de Hans Robert Jauss. A medida que empecé a sumergirme en diferentes teorías, me beneficié de la obra de Jonathan Culler, Mary Ann Cows, Mary Louise Pratt, Tzvetan Todorov, Robert Scholes, Susan Suleiman, Hans Georg Gadamer, Michel de Certeau *(La invención de lo cotidiano)*, entre otros. Pero sentarme en el escritorio y disfrutar de las interesantes elaboraciones de estos eruditos no fue suficiente. El experimento de poner a una población común y corriente en contacto con las obras literarias tenía que llevarse a cabo allá, en los barrios, las iglesias, los centros comunitarios.

Una nueva aventura

El programa comenzó en 1972 como Gente y cuentos, y adquirió el título de People and Stories/Gente y cuentos cuando comenzaron las sesiones en inglés en 1986.

Un paseo por un barrio popular en Cambridge, Massachusetts, me llevó hasta un patio interior donde algunas jóvenes latinas sentadas en las escaleras cuidaban a sus hijos. Mis años en Colombia me permitieron dirigirme a ellas fácilmente en español: ¿les gustaría ayudarme a organizar una nueva actividad en el salón de reuniones de su edificio? Sería algo relacio-

nado con su propia "cultura". Quizás no habían tenido la oportunidad de terminar la escuela, pero aun así ¿no les gustaría conocer algo sobre los autores latinoamericanos que escribían en español? ¿Sabían que muchos tenían ahora un gran éxito y habían sido traducidos al inglés? Las mujeres nunca habían oído hablar de estos escritores, pero respondieron casi de inmediato al argumento de su "propia cultura". No tomó mucho tiempo reunir a un grupo y pocos días después siete mujeres se sentaron alrededor de una mesa para escuchar y discutir "La siesta del martes" de Gabriel García Márquez.[7] ¡Desde el primer instante pude ver que el programa sería un éxito! Por supuesto, quedaban aún muchas cosas por trabajar: cómo manejar a los inquietos hijos que distraían a las madres, cómo encontrar más cuentos, cómo mejorar las preguntas que hicieran avanzar el diálogo; pero las mujeres estaban conversando, entusiasmadas con la fuerte determinación del personaje de la madre en el relato, sorprendidas al reconocer cómo se parecían las preocupaciones de ella a las suyas. Las participantes no estaban todas de acuerdo; sin embargo, surgió un lazo de comprensión y cariño desde el momento en que el grupo identificó un mundo conocido en este desconocido relato colombiano impreso en un libro. Además, el vibrante lenguaje maravilló a las mujeres, que podían reconocer expresiones y términos aprendidos desde la niñez, ricos en connotaciones. Compartieron sonrisas de entendimiento y los momentos de malentendidos o diferencias se superaron sin mucha tensión. De hecho, la mayoría disfrutó la posibilidad de ahondar en las discusiones, en el esfuerzo intelectual cooperativo. El cuento ayudó a establecer un intercambio entre experiencias y recuerdos. El hecho de que se tratara "sólo de un cuento" proporcionó la distancia necesaria. Se pudieron tratar temas difíciles, excluidos de las conversaciones cotidianas, y las experiencias dolorosas se pudieron revivir con seguridad, ligadas a un cuento con resonancias familiares pero que en realidad no era la historia de ninguna de ellas.

[7] Gabriel García Márquez, "La siesta del martes", en *Los funerales de la Mamá Grande*, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1962.

El éxito de este primer encuentro informal me dio la suficiente valentía para continuar con el proyecto. ¿Cómo podría convertir este embriagador primer experimento en un programa que pudiera ser desarrollado como una empresa duradera y compartirse con otros? Seguí sola un tiempo, para tener más experiencia antes de intentar trazar los lineamientos de un programa más formal. ¿Sería posible darle la apariencia de una estructura, delinear una metodología que proporcionara una adecuada protección frente a los disparatados y pequeños acontecimientos dramáticos que sucedían durante las distintas sesiones? Decidí intentarlo, para poder así trabajar con otros y ampliar el alcance de este experimento. Como punto de partida, para organizar mi cabeza, decidí definir por separado tres actores: el cuento, los participantes del grupo que discutían el relato y el coordinador o coordinadora que ayudaría a que todo esto sucediera.

